

DOI: 10.30520/tjsosci.871433

**PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMİ SERTİFİKA PROGRAMI: GENÇ
YETİŞKİMLERİN KATILMA NEDENLERİ VE PROGRAMDAN BEKLENTİLERİ¹**

*CERTIFICATE PROGRAM ON PEDAGOGICAL FORMATION: YOUNG ADULTS'
PARTICIPATION REASONS AND EXPECTATIONS FROM THE PROGRAM*

Fatma TEZCAN²

ÖZET

Yetişkinler, yaşamları boyunca pek çok formel öğrenme etkinliğine katılırlar. Yetişkinlerin katıldığı formel öğrenme etkinliklerinden biri olan Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı (PFESP), öğretmenlik mesleği için gerekli mesleki becerileri kazandırmayı amaçlayan bir yetişkin eğitimi programıdır. Bu araştırmanın amacı, yetişkin öğrenenlerin bir yetişkin eğitimi programı olan PFESP'ye katılma davranışları ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni ile yürütülmüştür. Araştırmada, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda geliştirilen ve iki bölümden oluşan görüşme formu, yetişkin öğrenenlere uygulanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme tekniği ile belirlenmiştir ve programa katılan 69 yetişkin öğrenenden oluşmuştur. Yetişkin öğrenenlerin programa katılmalarında dışsal beklentiler, mesleki ilerleme ve eğitimsel hazırlık etkenleri belirleyici olmuştur. Yetişkin öğrenenlerin programdan beklentilerinin ilk iki sırasında eğitimsel hazırlık ve mesleki ilerleme yer alırken, bilişsel ilgi, dışsal beklentiler ve iletişim becerilerini geliştirmek diğer beklentiler arasında yer almıştır. Araştırma bulguları, genç yetişkinlerin bir yetişkin eğitimi programı olan PFESP'ye katılma davranışında ve programdan beklentilerinde pek çok nedenin belirleyici olduğunu ortaya çıkarmıştır. PFESP'nin yetişkin öğrenme ilkelerine ve yetişkin öğrenenlerin beklentilerine göre planlanması ve yürütülmesi, programın amaçlarına katkıda bulunmasının yanında yetişkinler için olumlu bir öğrenme ortamının oluşmasını sağlayacaktır.

Anahtar sözcükler: Genç yetişkinler, yetişkin eğitimi, yetişkin öğrenmesi, katılma, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı (PFESP)

¹ Bu çalışmanın bir kısmı, 10-13 Ekim 2018 tarihlerinde Giresun'da düzenlenen 3. Uluslararası Felsefe, Eğitim, Sanat ve Bilim Tarihi Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Doktor Öğretim Üyesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, fatmatezcan17@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4489-0247

ABSTRACT

Adults participate in many formal learning activities throughout their life. Certificate Program on Pedagogical Formation (CPPF), one of the formal learning activities participated by adults, is an adult education program that aims to provide the professional skills, necessary for the teaching profession. The purpose of this research is to determine the views of adult learners about their participation in CPPF, which is an adult education program. This study was conducted with the phenomenological design, one of the qualitative research designs. In the research, semi-structured interview form was used as data collection tool. The interview form, which was developed in line with the purpose of the research and consisted of two parts, was applied to adult learners. Descriptive and content analysis methods were used in the analysis of the research data. The study group of the research was determined by the typical case sampling technique, one of the purposeful sampling methods, and consisted of 69 adult learners participating in the program. External expectations, professional advancement and educational preparation factors were determinant in the participation of adult learners in the program. While educational preparation and professional advancement were the first two rows of adult learners' expectations from the program, cognitive interest, external expectations and improving communication skills were among other expectations. Research findings reveal that many reasons are determinant in the participation and expectations of young adults to participate in CPPF, an adult education program. Planning and executing the CPPF according to adult learning principles and the expectations of adult learners will contribute to the goals of the program as well as create a positive learning environment for adults.

Keywords: Young adults, adult education, adult learning, participation, certificate program on pedagogical formation (CPPF)

GİRİŞ

Öğrenme, yaşamda var olmanın temel koşullarından biri olarak, temel gereksinimler arasında yer almaktadır. Bu açıdan, “öğrenme bir görev ya da sorun değildir; dünyada var olmanın bir yoludur” (Jourard, 1972:66; akt. Knowles, 1996:8). Bireyin yaşamında ise öğrenme, formel ve enformel yollarla gerçekleşir. Formel öğrenmede kasıtlılık söz konusu iken, enformel öğrenme çoğunlukla öğrenen açısından kasıt barındırmamaktadır (McMullen, 2008; Rogers, 2014). Yetişkin yaşamında öğrenmelerin büyük çoğunluğu enformel yollarla gerçekleşmekle birlikte, yetişkinler yaşamları boyunca farklı nedenlerle pek çok formel öğrenme etkinliğine katılmaktadırlar. Yetişkinlerin içinde bulunduğu yaşam dönemi, yaşamda karşılaştığı zorluklar ve problemler, yeni öğrenme gereksinimlerinin ortaya çıkmasında ve katılacakları programlar üzerinde belirleyici olmaktadır. Bu anlamda, yetişkinlere yönelik düzenlenen formel öğrenme etkinlikleri de, yetişkinlerin yaşamında ortaya çıkan gereksinimleri karşılamaya yöneliktir.

Öğrenme, yetişkin yaşamında deneyimlerle şekillenen ve bu deneyimlerin yeniden yapılanması ile bilgiye dönüşen çok boyutlu bir anlam taşımaktadır (Sayılan, 2009). Deneyimin dönüşümü ile kalıcı hale gelen bilgiler de yeni deneyimleri biçimlendirmektedir. Yetişkinlerin öğrenmesi üzerine sistematik çalışmalar 1920’lerde başlamıştır ve bu çalışmalar yetişkinlerin öğrenip öğrenemeyeceği, nasıl öğrendiği soruları etrafında şekillenen ilk çalışmalardır (Merriam, 2001). Thorndike’in (1932; akt. Okçabol, 2006:107) “1920’lerin sonuna doğru yetişkinlerin öğrenmesine yönelik çalışmaları ve yetişkinlerde de öğrenme olayının devam ettiğini göstermesi, yetişkin eğitiminin gelişmesine yardım etmiştir”.

Yetişkinlerin nasıl öğrendiğine ilişkin çalışmaların yanında yetişkinlerin öğrenme ve eğitim etkinliklerine niçin katıldıkları ve katılmalarının altında yatan güdüsel nedenler de pek çok araştırmanın konusu olmuştur. Bu araştırmalardan ilkini gerçekleştiren Houle’un (1961; akt. Knowles, 1996:44-45), “yirmi iki özne ile yaptığı çalışma birincil olarak yetişkinlerin sürekli

eğitime niçin katıldıklarını keşfetmek amacıyla tasarlanmıştır”. Araştırma sonucunda Houle, öznelerin üç kategori içine yerleştirilebileceğini bulmuştur: “Eğitimi oldukça açık seçik amaçları gerçekleştirmek için kullanan amaç yönelimli yetişkinler, etkinliğin içeriği ya da duyurulmuş amaçları ile gerekli bir bağı olmayan bir anlam buldukları için etkinlikte yer alan etkinlik yönelimli yetişkinler ve yalnızca öğrenme aşkı ile bilginin peşinde olan öğrenme yönelimli yetişkinler”. Houle’un tipolojisi yetişkinlerin eğitim ve öğrenme etkinliklerine niçin katıldıkları üzerine sonraki araştırmalar için bir başlangıç noktası olmuştur.

Houle’dan sonraki yıllarda, onun yetişkinlerin niçin katıldığı üzerine gerçekleştirdiği çalışmasını çeşitli örneklem grupları üzerinde test eden Boshier (1971) katılımcıların “gelişme” ya da “gereksinim” odaklı güdülendiklerini ortaya çıkarmıştır. Boshier, eğitime katılma üzerine sürdürdüğü sonraki çalışmalarının sonucunda, yetişkinlerin katılma kararında yedi etkenin varlığına işaret etmektedir (Boshier, 1991): iletişim becerilerini geliştirme, sosyal ilişki, eğitimsel hazırlık, mesleki ilerleme, ailesel nedenler, sosyal güdüleme ve bilişsel ilgi. Diğer yandan, yetişkinlerin eğitime niçin katıldıkları üzerine Darkenwald (1977) altı etken tanımlamıştır: sosyal ilişkiler, dışsal beklentiler, sosyal gönenç (toplumsal gelişmeye katkı), kişisel ilerleme (yükselme), kaçma ve özendirme (rutinden uzaklaşma ve entelektüel ilgi) ve bilişsel ilgiler. Darkenwald, yetişkinlerin bir kısmının öğrenme ya da eğitimin içeriği ile doğrudan ilgisi olmayan gibi karma nedenlerle eğitime katıldıklarını ifade etmektedir.

Türkiye’de lisansüstü düzeyde yapılan katılma araştırmalarında, yetişkin eğitimi programlarına katılan yetişkinlerin beklentileri, katılma engelleri, sendikal katılım ve katılmaya güdüleyen etmenler konuları incelenmiştir (Yıldız, 2004). Türkiye’de kurs ve kursiyer sayısı bakımından yetişkin eğitimi hizmetlerinde ilk sırada yer alan Halk Eğitimi Merkezleri’nde kursa katılan yetişkinler ile ilgili yapılan çalışmada, katılmaya neden olan güdüsel yönelimler üzerine ayrıntılı ve kapsayıcı bilgilere ulaşılmıştır (Tezcan, 2012). Yetişkinlerin eğitim ve öğrenme etkinliklerine katılması üzerine yapılan çalışmalar katılma davranışının altında yatan ve öğrenmeye güdülenme nedenlerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Pennacchia, Jones ve Aldridge (2018), öğrenmeye güdülenmede “kariyerde ilerleme” gibi dışsal güdüleyicilerin, “diğer insanlar ile iletişim kurma” ile “sağlık ve esenlik içinde olma” gibi içsel güdüleyicilerin belirleyici olduğunu ifade etmektedirler.

Yetişkin eğitimi alanındaki elli yıllık araştırma birikimden sonra 1970’lerde Knowles (1996) tarafından geliştirilen ve onun, “yetişkinlerin öğrenmesine yardım etme bilim ve sanatı” olarak tanımladığı andragojik modelde, yetişkinlerin öğrenmesi üzerine altı ilke yer almaktadır: bilme gereksinimi, öğrenenlerin benlik algısı, öğrenenlerin yaşantılarının rolü, öğrenmeye hazır olma, öğrenme yönelimi ve öğrenmeye güdülenme. Buna göre yetişkinler neyi, niçin öğrenmeleri gerektiğini bilmek isteyen, kendi yaşamlarından sorumlu özyönetimli bireylerdir. Yetişkinlerin öğrenmesinde onların geçmiş deneyimleri önemli bir yere sahipken, öğrenecekleri konunun yaşamlarında bir sorunun çözümüne katkı sağlamasını önemsemektedirler ve öğrenmede dışsal güdüleyiciler kadar içsel güdüleyiciler etken olmaktadır (Knowles, Holton ve Swanson, 2015). Knowles’ın andragojik öğrenme modelinde yer alan ilkeler yetişkinler için düzenlenen öğrenme ve eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi ve sürdürülmesi üzerine ipuçları sunmaktadır. Yetişkinlerin eğitim ve öğrenme etkinliklerine niçin katıldıklarını inceleyen araştırmaların yanında andragojik ilkelerin yetişkin eğitimi programlarında uygulanmasını ele alan çalışmalar da alanyazında yer almaktadır (Blondy, 2007; Holton, Swanson ve Naquin, 2008; McGrath, 2009). Özetle, yetişkinlerin eğitim ve öğrenme etkinliklerine niçin katıldıkları üzerine yapılan araştırmalar, onların öğrenmeye ilgilerinin ve öğrenme davranışlarını etkileyen faktörlerin daha iyi anlaşılmasını amaçlamaktadır.

Yetişkinlerin katıldığı formel öğrenme etkinliklerinden biri de Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı (PFESP)'dir. Bir öğretmen yetiştirme programı olan PFESP, öğretmenlik programı dışındaki programlardan mezun olan veya olacak olan yetişkinlere öğretmen olma olanağı sunmaktadır. Öğretmen yetiştirme üzerine oldukça eski bir tarihe sahip olan Türkiye'de (Akyüz, 2019), pek çok öğretmen yetiştirme uygulamasından söz etmek mümkündür. Bu alanda yakın tarihli uygulamalar arasında 1997'de Dünya Bankası/Yüksek Öğretim Kurumu (DB/YÖK) işbirliğinin getirdiği düzenlemelerden biri olan "yeni sertifika programlarının üretilmesi" yer almaktadır (Güven, 2014:66; Okçabol, 2005:130). Buna göre sertifika programlarında, öğretmenlik programları dışında kalan dört yıllık programlardan mezun olanlar "YÖK'ün belirlediği dersleri alarak ilgili alanın öğretmeni olabilmektedirler" (Okçabol, 2009:234). Sertifika programı ile ilgili olarak "2013-2014 yılından itibaren öğrencilerin, alanlara göre ayrılacak kontenjanlar dâhilinde, merkezi olarak Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yerleştirilmesine karar verilmiştir" (Güven, 2014:87). YÖK (2015), PFESP'nin nasıl yürütüleceğine ilişkin usul ve esasları belirleyerek ilan etmiştir.

Formel bir öğrenme etkinliği olan PFESP'ye, yaş itibarıyla genç yetişkinlik dönemi içinde olan, üniversite son sınıfta öğrenim görmekte olan ya da üniversite mezunu yetişkinler katılmaktadır. Katılımcıları itibarıyla bir yetişkin eğitimi programı olan PFESP, öğretmenlik programlarının dışında kalan, fen ve edebiyat fakülteleri başta olmak üzere sağlık, adalet, iktisat gibi diğer dört yıllık lisans mezunlarına kendi alanlarında öğretmen olabilmek hakkı tanımaktadır (YÖK, 2015). Türkiye'de PFESP'ye ilişkin yapılan çalışmalarda, programa ilişkin görüşler (Demirtaş ve Kırbaç, 2016), ideal öğretmen algısı (Alpan, Demirkan, Koç-Erdamar, Yazçayır ve Saraçoğlu 2019), öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlar (Özkan, 2012), öğretim üyelerinin pedagojik formasyon gereksinimleri (Korkut, 1999), öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşler (Kılınç, Kılcan ve Çepni, 2018; Tepeli ve Caner, 2014), programın değerlendirilmesi (Gürol, Türkan ve Som, 2018), programa ilişkin sorunlar ve çözüm önerileri (Köse, 2017) konuları incelenmiştir.

Alanyazında PFESP'yi yetişkin eğitimi bakış açısından değerlendiren çalışmaya rastlanmamıştır. Yükseköğretim düzeyindeki bu tür programların yetişkin eğitimi etkinliği bağlamında değerlendirilmesi (Kasworm, 2018; Toiviainen, H., Kersh, N. ve Hyytiä J. 2019), programın amaçları ve sürdürülebilirliği yönünden önemli olmaktadır. Bu çalışmanın önemi, bir yetişkin eğitimi programı olan PFESP'ye katılımcıların görüşlerinin yetişkinlerin öğrenmesi açısından ilk olarak incelenmesidir. Bu nedenle çalışmanın alanyazına PFESP'ye katılan genç yetişkinlerin öğrenmesi ve eğitimi bağlamında katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın amacı

Türkiye'de PFESP gibi sertifika programları çeşitli başlıklar altında 2000'li yıllardan itibaren uygulanmaktadır. Yetişkinler için düzenlenen bu tür programların yetişkinlerin gereksinimlerine ve yetişkin eğitimi ilkelerine göre planlanması ve yürütülmesi, programın başarısında belirleyici olacaktır. Bu anlamda, yetişkinlerin kendilerine yönelik olarak düzenlenen programlara niçin katıldıklarının ve programdan beklentilerinin belirlenmesi ise bu tür programların gelişmesine katkı sağlayacaktır. Bu nedenle bu araştırmanın amacı, bir yetişkin eğitimi programı olan PFESP'ye katılan genç yetişkinlerin programa katılma davranışı üzerine görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Genç yetişkinlerin Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı'na katılma kararlarında belirleyici olan etmenler nelerdir?
2. Genç yetişkinlerin Pedagojik Formasyon Eğitimi Programı'na katılarak gerçekleştirmek istedikleri hedefleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu çalışmada, nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırmalar, “doğal ortamda meydana gelen olay, olgu ya da davranışlar üzerine yoğunlaşmasının” yanında, bir konuda geniş bir bakış açısı elde etmeye ve derinlemesine bilgi sağlamaya yararlar (Büyüköztürk vd., 2008:201). Çalışmada, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005:72). Fenomenolojik araştırma, araştırmacının katılımcılar tarafından tanımlanmış şekliyle bir fenomenle ilgili bireylerin yaşadıkları deneyimleri betimlediği bir araştırma desendir (Creswell, 2017:14). Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veri toplanmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Tipik durum örneklemesinin amacı, belirli bir konu ve durum üzerinde çalışarak bu konu ve uygulamanın geliştirilmesinde dikkate alınması gereken kilit konuları aydınlatmaktır (Patton, 2018). Buna göre bir üniversitede PFESP’ye katılan yetişkin öğrenenler içinden seçmeli ders olarak “Yaşamboyu Öğrenme” dersini alan yetişkin öğrenenler çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubu oluşturulurken aynı seçmeli dersi almalarının yanında, öğrenimine devam eden ve mezun olan farklı yaş ve iş gruplarından olan yetişkinlerin bir arada olması dikkate alınmıştır. Yetişkin öğrenenlerin demografik dağılımı Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1. Yetişkin Öğrenenlerin Demografik Özellikleri

		Toplam			
		F	%	f	%
Cinsiyet	Kadın	49	71	69	100
	Erkek	20	29		
Yaş Durumu	20-25 yaş	53	77	69	100
	26-30 yaş	9	13		
	31-35 yaş	5	7		
	36-40 yaş	1	1,5		
	40 yaş +	1	1,5		
İş Durumu	Öğrenci	53	77	69	100
	Çalışıyor	10	14,5		
	İşsiz	5	7		
	Diğer	1	1,5		
Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	35	51	69	100
	Matematik	28	40		
	Kimya	6	9		

Tablo 1’de araştırmada yer alan yetişkin öğrenenlerin %71’i kadın, %77’si “20-25 yaş” aralığında ve yine %77’si öğrenci olduğu görülmektedir. Buna göre programa katılan tipik bir yetişkin öğrenen “kadın, 20-25 yaş aralığında ve öğrenci” biçiminde tanımlanabilir. Programa

katılanların %13'ü de 26-30 yaş aralığındadır. Bu bilgidен hareketle, katılımcıların %90'mın genç yetişkinlik dönemi olarak tanımlanan ve bireyin toplumsal yaşama dâhil olduğu dönem olan 20-30 yaş aralığında (Onur, 2006) olduğu görülmektedir. Diğer yandan programa katılan yetişkin öğrenenlerin %14,5'i bir işte çalıştığını belirtirken, %5'i iş durumunu "işsiz" olarak belirtmiştir. Öğrenim gördükleri alanlara göre yetişkin öğrenenlerin %51'i Türk Dili ve Edebiyatı, %40'ı Matematik ve %9'u da Kimya bölümündedir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, alanyazın taramasının ardından katılımcıların deneyim, düşünce, bilgi ve duyguları ile ilgili derinlemesine bilgi edinmek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (Patton, 2018). Genç yetişkinlerin programa katılma nedenleri ve programdan beklentilerini belirlemek amacıyla iki soru hazırlanmıştır. Araştırmada kullanılan form iki kısımdan oluşmakta olup, ilk kısımda demografik özellikler ve ikinci kısımda da araştırma soruları yer almaktadır. Araştırmacı tarafından yetişkin eğitimi alanyazınına dayanarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu, bir alan uzmanının görüşü alındıktan sonra uygulamaya hazır hale gelmiştir.

Araştırma verileri yedi haftalık programın ortasında, dördüncü haftada toplanmıştır. Verilerin toplanma zamanlamasında, katılımcıların araştırma sorularına gerçekçi yanıtlar verebilmeleri için programla ilgili deneyimlerinin ve görüşlerinin oluşması belirleyici olmuştur. Araştırma etiği ve etik kurallar gereği, verilerinin toplanması sırasında katılımcılara araştırmanın amacı ve niçin yapıldığı açıklanmıştır (Glesne, 2015) ve görüşme formu sorularına verilen yanıtların araştırma dışında kullanılmayacağı vurgulanmış; gerçekte var olan durumu ortaya koymak amacıyla, katılımcıların isimlerinin araştırmada yer almayacağı bilgisi paylaşılmıştır. Veriler görüşme formu aracılığıyla, bir üniversitede PFESP'ye katılan 69 yetişkin öğrenenden toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Yıldırım ve Şimşek (2005), Wolcott (1994)'un veri analizi sınıflandırmasından hareketle alanyazında genellikle rastlanan betimsel analiz ve içerik analizi yaklaşımlarından bir veya ikisinin kullanılabileceğini ifade etmektedirler. Bu çalışmada iki yaklaşım da kullanılmıştır. Betimsel analiz içerik analizine göre daha yüzeysel olup, bu yaklaşımda katılımcıların görüşlerini yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilir. İçerik analizi ise toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesiyle, önceden belirgin olmayan tema ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırma verilerinin çözümlenmesi aşamasında ilk olarak, her bir veriye sayısal kodlar verilmiştir. Bulgular kısmında doğrudan alıntılarının sonunda analiz numarası ve grup isimleri (TDE-Türk Dili ve Edebiyatı, Matematik, Kimya) yer almıştır. Daha sonra görüşme formunda yer alan sorulara verilen yanıtlar araştırmacı tarafından tümevarımsal bir yaklaşımla betimlenmiştir. Buna göre araştırma verileri kodlanmış ve bu kodlardan temalar (kategoriler) oluşturularak, veriler kodlara ve temalara göre düzenlenmiş ve sonrasında yorumlanmıştır. (Merriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2005). Kodlama yapılırken ifade sıklığı belirlenmiş, tablolarda temalar altında en çok tekrarlanan ifadelerden en aza doğru veriler listelenmiştir.

Nitel araştırmalarda geçerlik, belirli süreçler vasıtasıyla bulguların doğruluğu için araştırmacı kontrolünü ifade eder (Creswell, 2017). Araştırmanın geçerliğini sağlamak amacıyla toplanan veriler ayrıntılı olarak rapor edilmiş ve araştırma bulguları doğrudan alıntılarla desteklenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmanın iç geçerliği kapsamında, araştırma verileri bir uzman tarafından gözden geçirilmiş ve bulgular araştırmacı tarafından denetlenmiştir (Merriam, 2013). Temaları oluşturan kavramlar, bulguların tutarlılığını sağlamak için birbirleriyle ve diğer

temalarla karşılaştırılmıştır; verilerin anlamlılığı ve kendi içinde tutarlılığı test edilmiştir. Araştırmanın dış geçerliği kapsamında araştırma süreci ve aşamaları, araştırmanın çalışma grubu detaylı olarak açıklanmış ve bulgular önceki araştırma bulguları ile karşılaştırılarak gerçek durumlara ulaşılmaya çalışılmıştır (Büyüköztürk vd., 2008). Gibbs'in (2007; akt. Creswell, 2017) nitel araştırmalarda güvenilirlik süreçleri ile ilgili önerilerinden biri farklı kodlayıcılar tarafından geliştirilen kodların ve sonuçlarının karşılaştırılmasıdır. Buna göre araştırmada iç güvenirliliğin sağlanması amacıyla Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen formül (güvenirlilik=görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığı) kullanılarak kodlayıcılar arasındaki uyuma oranı %89,4 olarak bulunmuştur. Miles ve Huberman, nitel güvenirlilik için uyum düzeyinin en az %80 olmasını tavsiye etmiştir (Creswell, 2017). Araştırmada iç güvenirliliği sağlamak için, bulgular kısmında araştırmada ortaya çıkan tüm ham veriler sunulmuş ve veriler doğrudan alıntılarla desteklenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Doğrudan alıntılar sonuna analiz numaraları ile birlikte katılımcıların grup bilgilerine yer verilmiş, alıntılanmayan kısımlar için parantez içinde üç nokta (...) kullanılmıştır. Araştırmada dış güvenirliliği sağlamak için araştırmada veri kaynağı olan bireyler demografik özellikleri ile tanımlanmış, tipik katılımcı profili ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu araştırmada katılımcıların sertifika programı ile ilgili görüşleri ortaya çıkarılmaya çalışılırken, mümkün olduğunca objektif bir yaklaşımla dış güvenirlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırmanın güvenirliliği için araştırmaya katılmak isteyen yetişkin öğrenenler seçilmiştir. Araştırmanın dış güvenirliliği için veri toplama araçları, ham veriler, yapılan kodlamalar ve çıkarımlar saklanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

BULGULAR

Yetişkin Öğrenenlerin Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına Katılma Nedenleri

Yetişkin öğrenenlere PFESP'ye katılma kararlarında belirleyici etmenler ve niçin katılma gereksinimi duydukları sorulmuş ve "katılma nedenleri"ne ait bulgulara ulaşılmıştır. Yetişkin öğrenenlerin programa katılma nedenlerine ilişkin ortaya çıkan kodlar beş tema altında düzenlenmiştir: dışsal beklentiler, mesleki ilerleme, eğitimsel hazırlık, bilişsel ilgi ve sosyal güdülenme/toplumsal katkı. Ortaya çıkan bulgularda dışsal beklentiler temasında belgenin şart olması (f=28), mesleki ilerleme temasında öğretmen olmak (f=21), eğitimsel hazırlık temasında mesleki bilgi edinmek (f=14) en yüksek frekans olmuştur. Bu yanıtları bilişsel ilgi temasında pedagojiye ilgi duymak (f=3) ve sosyal güdülenme/topluma katkı temasında kaliteli bir eğitimci olmak (f=2) yanıtları izlemiştir. Tablo 2 yetişkin öğrenenlerin programa katılma nedenlerine ilişkin bulguları göstermektedir.

Tablo 2. Yetişkin Öğrenenlerin Programa Katılma Nedenleri

Temalar	F	%
Dışsal beklentiler		
1 Belgenin şart olması	28	40
2 İş imkânı	8	11
3 Aile ve çevre etkisi	7	10
4 Şartların uygunluğu	5	7
5 Özel sektörün zorluğu	1	1
Mesleki ilerleme		
6 Öğretmen olmak	21	30
7 Akademiye yönelmek	2	3
Eğitimsel hazırlık		
8 Mesleki bilgi edinmek	14	20
9 Kendini geliştirmek	3	4
10 Kişisel hedefler	1	1
11 Gelecek planları	1	1
12 Gelecek kaygısı	1	1
Bilişsel ilgi		
13 Pedagojiye ilgi duymak	3	4
14 Yaşamboyu öğrenen olmak	1	1
Sosyal güdüleme/topluma katkı		
15 Kaliteli bir eğitimci olmak	2	3
16 Sorumluluk duygusu	1	1
17 Ekonomik özgürlük	1	1

Aşağıda yer alan doğrudan alıntılar yetişkin öğrenenler tarafından en çok ifade edilen bulguları desteklemektedir:

“Türkiye şartlarında eğitim sisteminde ne yazık ki bazı gereklilikler var. Bunlardan biri de Pedagojik Formasyon. (...) En belirgin etmen bu belgenin öğretmenlik için zorunlu olmasıdır.” (55, TDE)

“Öğretmenlik yapabilmemin ilk adımı bu olduğunu düşündüğüm için (katıldım).” (8, Matematik)

“Şu an çalışmakta olduğum işimde bana faydalı olacağını ve avantaj sağlayacağını düşündüğüm için katıldım.” (59, TDE)

“Bölüm okuyorum ve iş bulma olasılığım az. Eğer formasyon eğitimi alırsam iş bulmak biraz daha kolaylaşabilir.” (32, Kimya)

“Ailem ve gelecek kaygım bu süreçte etkili oldu.” (48, TDE)

“Daha aktif olabileceğim, kendimi geliştirebileceğim bir meslek sahibi olmak istememden (dolayı katıldım).” (34, Kimya)

“Katılmamda belirleyici etmen, programın verildiği il ve zamanlaması oldu. Ulaşım açısından yaşadığım yere yakın olması, ders saatlerinin hafta sonu olması benim için başta geliyor.” (20, Matematik)

“Fen Fakültesi mezunu olmamdan dolayı pedagojik dersleri alamamıştım. Eğitime ve pedagojiye ilgi duyduğumdan dolayı formasyon sertifika programını tercih ettim.” (26, **Matematik**)

Yetişkin Öğrenenlerin Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programından Beklentileri

Yetişkin öğrenenlere PFESP’den beklentileri, programa katılarak gerçekleştirmek istedikleri hedefler sorulmuş ve “programdan beklentiler”e ait bulgulara ulaşılmıştır. Yetişkin öğrenenlerin programa ilişkin beklentileri yedi tema altında düzenlenmiştir: eğitimsel hazırlık, mesleki ilerleme, bilişsel ilgi, dışsal beklentiler, iletişim becerilerini geliştirme, sosyal güdülenme/topluma katkı ve diğer. Programdan beklentilere ilişkin bulgularda eğitimsel hazırlık temasında mesleki bilgi edinmek (f=25), mesleki ilerleme temasında öğretmen olmak (f=16), bilişsel ilgi temasında pedagojik bilgi edinmek (f=9), dışsal beklentiler temasında atanmak(f=9) ve iletişim becerilerini geliştirme temasında sosyal ilişkilere katkı sağlaması (f=8) ilk sırada yer alan ve en yüksek tekrarlanma sıklığına sahip beklentiler olmuştur. Yetişkin öğrenenler, iyi bir öğretmen olmak (f=3) gibi toplumsal katkıya karşılık gelen bir beklentiye de işaret etmişlerdir. Diğer teması altında ise programa ilişkin yetişkin öğrenenlerin eleştirel yaklaşımları sıralanmıştır. Tablo 3’te yetişkin öğrenenlerin programdan beklentilerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 3. *Yetişkin Öğrenenlerin Programdan Beklentileri*

Temalar	F	%
Eğitimsel hazırlık		
1 Mesleki bilgi edinmek	25	36
2 Kendini geliştirmek	3	4
3 Doğru bilgi edinmek	1	1
Mesleki ilerleme		
4 Öğretmen olmak	16	23
5 Akademik kariyer	2	3
Bilişsel ilgi		
6 Pedagojik bilgi edinmek	9	13
7 Bakış açısı kazanmak	6	9
8 Bilinçlenmek	2	3
Dışsal beklentiler		
9 Atanmak	9	13
10 Statü kazanmak	4	6
11 İyi bir yaşam sürmek	1	1
12 Yaşamı düzenlemek	1	1
İletişim becerilerini geliştirme		
13 Sosyal ilişkilere katkı sağlaması	8	11
Sosyal güdülenme/topluma katkı		
14 İyi bir öğretmen olmak	3	4
15 Faydalı olmak	1	1
Diğer		
16 “Beklentimi karşılamadı”	3	4
17 “Yaşamıma katkısı yok”	1	1

Aşağıda, programdan beklentilere ait doğrudan alıntılar yer almaktadır:

“Öncelikle mesleki olarak öğrencilerimi psikolojik yönde tanıma konusunda daha teorik bilgileri de edinmiş olacağım ve uyguladığım eğitim tarzının yanlış eksik yönlerini tamamlamış olacağım.” (25, **Matematik**)

“Öğretmenlik adına gerekli şeyleri öğreneceğimi düşünüyorum. Öğretmen öğrenci ilişkisi açısından daha çok fikrim olacak. Kendimi geliştirebileceğim.” (67, **TDE**)

“(…) (beklentim) çağımıza uygun öğretmen olmak ve değerli öğrenciler yetiştirecek seviyeye gelmek(tir).” (31, **Kimya**)

“Öğretmen olma gibi hedefler adına buradayım.” (48, **TDE**)

“Atanmamda önemli bir etkisi olacağı görüşündeyim.” (41, **TDE**)

“(…) bu programda öğrendiklerim özel yaşantımda bana yardımcı olacaktır. Aile kurduğumda eşime, çocuklarıma yaklaşımım farklı olacaktır” (50, **TDE**)

“Arkadaşlarımla, ailemle ve öğrencilerimle olan ilişkilerde daha başarılı olacağımı düşünüyorum.” (24, **Matematik**)

TARTIŞMA VE SONUÇ

PFESP, 2000’li yıllardan itibaren, Türkiye’de öğretmen yetiştirmek amacıyla, çeşitli başlıklar altında ve biçimde sunulan bir uygulamadır. Program katılımcıları, çoğunlukla yetişkinlik yaşamlarının ilk döneminde olan genç yetişkinlerden oluşmaktadır. Katılımcıları dolayısıyla bir yetişkin eğitimi etkinliği olan programa yetişkinler mesleki nedenlere ek olarak pek çok başka nedenlerle katılmakta ve programdan beklentileri de farklılaşmaktadır. Bu noktada PFESP’ye katılan yetişkinlerin katılma nedenlerini belirlemek ve beklentilerine yanıt veren bir program sunmak önemli hale gelmektedir.

Bu çalışma, bir yetişkin eğitimi etkinliği olan PFESP’ye genç yetişkinlerin niçin katıldıklarını ve programdan beklentilerini, yine genç yetişkinlerin görüşlerine göre belirlemeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği çalışma, 69 yetişkin öğrenenin katılımıyla gerçekleşmiştir. Yetişkin öğrenenler programa katılma nedenleri ve programdan beklentilerini belirlemeyi amaçlayan soruları yanıtlamışlardır. Öğretmen adayı yetişkin öğrenenlerin sorulara verdikleri yanıtların, programın sürdürülebilirliği konusunda yol gösterici olması beklenmektedir.

Yetişkin öğrenenlerin programa katılmasında belgenin şart olması ilk sırada yer alan etken olmuştur. Bir eğitim veya öğrenme etkinliğine belge veya sertifika almak için katılmak Houle’un (1961) üçlü sınıflandırmasında amaç yönelimliliğe karşılık gelmektedir. Tezcan (2012)’ın çalışmasında amaç yönelimli yetişkin öğrenenlerin eğitim etkinliklerine katılma nedenleri arasında belge/sertifika almak yer alırken, Köse’nin (2017) araştırmasında pedagojik formasyon programına katılmada etkenlerden birinin sertifika sahibi olmak olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre sertifika programının öğretmenlik programı dışında öğrenim görenlere yönelik mesleki bir program olması (YÖK, 2015) nedeniyle, belge almak yetişkin öğrenenler açısından mesleki amaçları gerçekleştirmeye yönelik bir davranış olarak tanımlanabilir.

Öğretmen olmak, mesleki ilerleme teması altında en çok yinelenen ikinci katılma nedeni olurken, eğitimsel hazırlığa işaret eden mesleki bilgi edinmek üçüncü sırada yer almaktadır. Buradan hareketle, yetişkin öğrenenlerin belge almak (Köse, 2017) gibi dışsal bir beklentiye karşılık için katılmalarının yanında, öğretmen olmak ve öğretmen olmak için gerekli olan

mesleki bilgileri kazanmak için katıldıkları sonucuna ulaşılabilir. Bu bulgular aynı zamanda Houle (1961)'un araştırma bulgularında ifade ettiği ve çift yönelimlilik olarak tanımladığı amaç-öğrenme yönelimli katılımcı profilini doğrulamaktadır. Buna göre yetişkinler bir eğitim programına belli amaçları gerçekleştirmek için katılmalarının yanında, program süresince yeni şeyler öğrenmek gibi ikinci bir güdüsel yönelime sahip olabilmektedirler. Bir başka ifade ile yetişkinlerin katılma davranışında birden fazla neden etken olabilmektedir. Hovdhaugen ve Opheim (2018), çoğu yetişkinin işle ilgili nedenlerle eğitime katıldıklarını ancak iş ve iş dışı nedenler arasındaki ayrımın çok net olmadığını ifade etmektedirler. Nitekim katılma davranışında sertifika almak gibi amaca yönelik güdülerin ilk sırada yer aldığı mesleki bir program olan sertifika programında, öğretmenlik mesleği ile ilgili yeni şeyler öğrenmek ve öğretmen olmak gibi kariyer planının etken olduğu görülmektedir.

Andragojik modele göre yetişkinlerin öğrenmeye güdülenmesinde içsel ve dışsal güdüleyiciler etkindir (Knowles, 1996). Bu çalışmada, istihdam ile bağlantılı iş imkânı beklentisi ile aile ve çevre etkisi gibi dışsal beklentiler ya da güdüleyiciler, yetişkin öğrenenler tarafından daha çok vurgulanmakla birlikte, kendini geliştirmek ve kişisel hedefler gibi yanıtlar, katılmada içsel güdüleyicilerin de belirleyici olduğunu göstermektedir. Araştırmada ortaya çıkan bir diğer bulgu da yetişkin öğrenenlerin program süresince öğrendiklerinin yakın gelecekte ebeveynlik yaşantısında gerekli olacağını ifade etmeleridir. Yetişkin öğrenenler program süresince öğrendikleri pedagoji alanıyla ilgili bilgilerin yakın gelecekteki ebeveynlik yaşamlarında yararlı olacağını veya ebeveynlik rollerine katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Araştırmada bilişsel ilgi teması altında “pedagojiye ilgi duymak” olarak kodlanan bu yanıtlar, yetişkinlerin öğrenme yönelimlerinin yaşam merkezli olduğunu ifade eden Knowles’ı (2009) ve onun öğrenme etkinliklerinin, grup olarak katılımcıların, gerçek ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına dayanması gerektiği önermesini desteklemektedir (Glassner ve Back, 2020).

Araştırmada eğitimsel hazırlık teması altında meslekle ilgili bilgi edinmek, ilk sırada yer alırken, mesleki ilerleme teması altında öğretmen olmak, ikinci sırada gelen beklenti olmuştur. Mesleki bilgi edinmek sertifika programında yetişkin öğrenenlerin öğrenmeyi üst sıralara taşıdıklarını göstermektedir. Diğer yandan, meslekle ilgili bilgi edinmek ve kariyer planına karşılık gelen öğretmen olmak bulguları, genç yetişkinlerin eğitim etkinliklerine amaca yönelik güdülerle katıldıklarına ilişkin araştırma bulgularını doğrulamaktadır (Tezcan, 2012). Behtoui (2019) çalışmasında, genç yetişkinlerin belirli etkinlik türüne katılmalarında belirleyici etkenlerden birinin eğitim beklentisi olduğunu ve genç yetişkinlerin planlı etkinlikleri eğitsel katkısı açısından daha önemli bulduklarını ifade etmektedir. Buna göre programa katılan yetişkin öğrenenlerin eğitsel katkısını, meslekle ilgili eğitimsel hazırlık bağlamında öne çıkardıkları savunulabilir.

Andragojik modelde öğrenmeye hazır olma ilkesine göre, “yetişkinler bilme gereksinimi duydukları konuları öğrenmeye hazır olurlar ve bunu gerçek yaşamda karşılaştıkları ile başa çıkabilmek için yaparlar” (Knowles, Holton ve Swanson, 2015:73). Bu anlamda, programdan beklentilerin amaca yönelik ve gereksinim odaklı olması anlamlıdır. Dışsal bir beklenti olan atanmak, program sonunda öğretmenlik yapabilmek için gerekli olan belgeyi almak ile açıklanabilir. Buna göre yetişkin öğrenenlerin programa devam etmelerinde Knowles’ın (1996) dışsal güdüleyiciler olarak tanımladığı güdülerin etken olduğu ileri sürülebilir. Programdan beklentilere ilişkin, katılımcıların üzerinde durduğu bir başka beklenti de programın sosyal ilişkilere katkı sağlamasıdır. Bir başka deyişle yetişkin öğrenenler, sertifika programının sosyal ilişkilerine olumlu yansımaları olacağı yönünde bir beklenti taşımaktadırlar. Bu bulgu, Pennacchia, Jones ve Aldridge’in (2018), öğrenmeye güdülenmede diğer insanlar ile iletişim kurma gibi içsel güdüleyicilerin belirleyici olduğu yönündeki görüşlerini desteklemektedir.

Özetle, yetişkin öğrenenlerin belli amaçları gerçekleştirmek gibi dışsal, öğrenmek gibi içsel beklentiler yanında, programın iletişim becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacağı yönünde bir beklenti içinde oldukları görülmektedir. Diğer yandan, sertifika programından yetişkin öğrenenlerin beklentilerine ilişkin, katılımcıların %5'i programla ilgili programın beklentisini karşılamadığı ve yaşamına katkısının olmadığı yönünde görüş bildirmiştir. McGrath (2009) andragojide katılma davranışına cesaretlendirmeye ve sınıfta veya öğrenme ortamında öğrenenlerin kendi deneyimlerinden yararlanmaya dikkati çekmektedir. Bu anlamda, programın katkısı üzerine olumsuz görüş bildiren yetişkinlerin programa ilişkin eleştirel yaklaşım içinde oldukları yorumu yapılabilir. Programa ilişkin bu eleştirel tutumun, sertifika programının yetişkinlerin öğrenme gereksinimlerine göre düzenlenmesinin önemini ortaya koyması bakımından kayda değer olduğu ileri sürülebilir.

Bir yetişkin eğitimi programı olan PFESP'ye katılan yetişkinlerin katılma nedenlerini ve programdan beklentilerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, ortaya çıkan bulgular programın yetişkinlerin gereksinimlerine ve beklentilerine göre planlanması ve yürütülmesinin önemini ortaya çıkarmıştır. Araştırmada yetişkin öğrenenlerin verdikleri yanıtlar, programın planlanmasından öğrenme ortamının oluşturulmasına kadar yetişkin öğrenme ilkelerinin gözetilmesinin önemli olduğunu göstermektedir. Öğretmenlik mesleği ile ilgili olan sertifika programına katılmada, belge almanın yanında kariyer planı ile ilişkili öğretmen olmak ve mesleki bilgileri öğrenmek bulguları, yetişkin öğrenenlerin katılma nedenlerinin çeşitliliğini ortaya çıkarmıştır. Yetişkinlerin program süresince öğrenecekleri bilgileri yakın gelecekte hem mesleki hem de bireysel yaşamlarında kullanmayı amaçlamaları ve öğrenmeyi önemsemeleri ise andragojik ilkeleri (Knowles, Holton ve Swanson, 2015) doğrulamaktadır.

Bu araştırmanın bulgularına göre, bir yetişkin eğitimi programı olan PFESP'nin planlamasında ve yürütülmesinde yetişkin öğrenme ilkelerinin gözetilmesi ve bu yönde düzenlemeler yapılması politika yapıcılara önerilmektedir. Demirtaş ve Kırbaç (2016) öğretmenlerin niteliğini artırmak için PFESP gibi hizmet öncesi eğitimlerin yeniden düzenlenmesini önermektedirler. Yetişkin öğrenmesinin özellikleri ve yetişkinlerin eğitim ve öğrenme etkinliklerine kendi istekleri ile katılmaları, onların gereksinimlerinin belirlenmesini ve bu gereksinimlere dayalı program planlamasını gerekli kılmaktadır. Her ne kadar eğitim programlarında eğiticiler, önceden hazırlanan programları yürütmekle yükümlü olsalar da eğitim süreci devam ederken programdan beklentilerin katılımcılara sorulması, katılma duygusunun ve güdüsünün oluşmasını sağlayacaktır. Bu anlamda yetişkinlerin öğrenme özelliklerinin dikkate alınacağı bir düzenleme, programın başarısına katkı sağlayacaktır. Yetişkin eğitimi etkinliklerinin planlanması sürecinde gereksinim saptama, eğitim sürecinde olumlu öğrenme koşullarının oluşturulması ve programın amacına ulaşmasında anahtar bir role sahiptir (Shi, 2017). Bu nedenle programa katılan yetişkinlerin programdan beklentilerinin test, anket, görüşme gibi uygun gereksinim saptama yöntemleri kullanılarak belirlenmesi, programın amaçlarına ulaşmasına hizmet edeceğinden eğitimcilere önerilmektedir.

Bu çalışma, PFESP'nin bir yetişkin eğitimi programı olarak, yetişkin eğitimi ilkelerine uygun olarak düzenlenmesinin önemini ortaya çıkarmıştır. Genç yetişkinlerin öğrenme ve katılma kararlarının araştırılması, yükseköğretimin ve bu tür programların niteliğini artıracığından, katılma nedenlerinin farklı metotlarla, daha büyük gruplarda araştırılması araştırmacılara önerilmektedir. Öğretmenlerin, bireylerin ve toplumların yaşamında önemli bir role sahip olması nedeniyle, öğretmen yetiştirme programlarında ve öğretmenlerin hizmetiçi yetiştirme programlarında yapılacak benzer çalışmalar, yetişkin eğitimi alanyazınına katkı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (2019). *Türk eğitim tarihi (M.Ö. 1000-M.S. 2019)* (31. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Alpan, G.B., Demirkan, O., Koç-Erdamar, G., Yazçayır, N. ve Saraçoğlu, G. (2019). Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı öncesi ve sonrası öğretmen adaylarının ideal öğretmen algıları. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(27), 204-218.
- Behtoui, A. (2019). Swedish young people's after-school extra-curricular activities: attendance, opportunities and consequences. *British Journal of Sociology of Education*, 40(3), 340-356.
- Blondy, L. C. (2007). Evaluation and application of andragogical assumptions to the adult online learning environment. *Journal of Interactive Online Learning*, 6(2), 116-130.
- Boshier, R.W. (1971). Motivational orientations of adult education participants: A factor analytic exploration of Houle's typology. *Adult Education*, 21(2), 3-26.
- Boshier, R. W. (1991). Psychometric Properties of the Alternative Form of the Education Participation Scale. *Adult Education Quarterly* 41(3),150-167 DOI: 10.1177/0001848191041003002
- Büyüköztürk, Ş, Kılıç Çakmak, E.,Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Creswell, J. W. (2017). Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları. (S. B. Demir, çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Darkenwald, G. G. (1977). Why adults participate in education: Some implications for program development of research on motivational orientations. <https://eric.ed.gov/?id=ED135992>
- Demirtaş, H. ve Kırbaç, M. (2016). Pedagojik formasyon sertifika programı öğrencilerinin pedagojik formasyon eğitimine ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 138-152.
- Gibbs, G. R. (2007). Analyzing qualitative data. In U. Flick (Ed.), *The Sage qualitative research kit*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Glassner, A. ve Back, S. (2020). Three “Gogies”: Pedagogy, Andragogy, Heutagogy. In *Exploring Heutagogy in Higher Education* (ss.59-74). https://doi.org/10.1007/978-981-15-4144-5_5
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. Ed.: A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürol, M., Türkan, A. ve Som, İ. (2018). Pedagojik formasyon sertifika programının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(65), 103-122.
- Güven, İ. (2014). Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Dönüşümü A. Yıldız (Der.), *İdealist Öğretmenden Sınava Hazırlayıcı Teknisyene Öğretmenliğin Dönüşümü* içinde (ss. 57-95). İstanbul: Kalkedon.
- Holton, E. F., Swanson, R. A. ve Naquin, S. S. (2008). Andragogy in practice: Clarifying the andragogical model of adult learning. *Performance Improvement Quarterly*, 14(1), 118-143.

- Houle, C. O. (1961). *The inquiring mind*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Hovdhaugen, E. ve Opheim, V. (2018). Participation in adult education and training in countries with high and low participation rates: demand and barriers. *International Journal of Lifelong Education*, 37(1), 1-18. DOI: 10.1080/02601370.2018.1554717
- Jourard, S. M. (1972). Fascination. A phenomenological perspective on independent learning. M. L. Silberman vd. (Ed). *The Psychology of Open Teaching and Learning* içinde. (ss.66-75). Boston: Little, Brown.
- Kasworm, C. E. (2018). Adult Students: A Confusing World in Undergraduate Higher Education. *The Journal of Continuing Higher Education*, 66(2), 77-87.
- Kılınç, A. Ç., Kılcan, B. ve Çepni, O. (2018). Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması deneyimlerinin incelenmesi: Fenomenolojik bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 6(1), 113-132.
- Knowles, M. S. (1996). *Yetişkin öğrenenler gözardı edilen bir kesim*. (Çev. S. Ayhan). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Knowles, M. S. (2009). Andragoji: Yetişkinlerde öğrenme konusunda yeni bir teknoloji. (S. Ayhan, Çev.). A. Yıldız ve M. Uysal (Der.). *Yetişkin Eğitimi Kuramdan Uygulamaya* içinde (ss. 127-144). İstanbul: Kalkedon Yayınları
- Knowles, M. S. , Holton, E. F. ve Swanson, R. A. (2015). *Yetişkin eğitimi*. (Çev: O. Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Korkut, H. (1999). Öğretim üyelerinin pedagojik formasyon gereksinimleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Güz Sayısı (Fall 1999) <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108543>
- Köse, A. (2017). Pedagojik formasyon eğitiminde görevli akademisyenlere göre pedagojik formasyon uygulaması: sorunlar, çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(2), 709-732.
- McGrath, V. (2009). Reviewing the evidence on how adult students learn: An examination of knowles' model of andragogy. *Adult Learner: The Irish Journal of Adult and Community Education*, 99-110. Retrieved 07 September, 2019, from <https://eric.ed.gov/?id=EJ860562>
- McMullen, K. (2008). *Adult learning in Canada: Characteristics of learners*. Retrieved 09 September, 2019, from <https://www150.statcan.gc.ca/n1/en/catalogue/81-004-X200800110560>
- Merriam, S. B. (2001). Andragogy and self-directed learning: pillars of adult learning theory. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 89, 3-14. DOI: 10.1002/ace.3
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed.: S. Turan). Ankara: Nobel Yayınları.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Okçabol, R. (2005). *Öğretmen yetiştirme sistemimiz*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Okçabol, R. (2006). *Halk eğitimi (Yetişkin eğitimi)*. Ankara: Ütopya Yayınları.

- Okçabol, R. (2009). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Onur, B. (2006). *Gelişim psikolojisi yetişkinlik, yaşlılık, ölüm*. (7. Baskı). Ankara: İmge Kitabevi.
- Özkan, H. H. (2012). Öğretmenlik formasyon programındaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi (SDÜ Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 29-48.
- Patton, M. Q. (2018). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. (Çev. Ed. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Pennacchia, J., Jones, E. ve Aldridge, F. (2018). *Barriers to learning for disadvantaged groups Report of qualitative findings*. Government Social Research. Learning and Work Institute, Department for Education, UK.
- Rogers, A. (2014). The Classroom and the Everyday: The Importance of Informal Learning for Formal Learning. *Investigar em Educação*, 2(1), 7-34.
- Sayılan, F. (2009). Jack mezirow ve dönüştürücü öğrenme kuramı. A. Yıldız ve M. Uysal (Der.). *Yetişkin Eğitimi Kuramdan Uygulamaya* içinde (ss. 161-176). İstanbul: Kalkedon Yayınları
- Shi, H. (2017). Planning Effective Educational Programs for Adult Learners. *World Journal of Education*, 7(3), 79-83. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1157810.pdf>
- Tepeli, Y. ve Caner, M. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması ile ilgili görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 313-328.
- Tezcan, F. (2012). Halk eğitimi merkezi kurslarına katılan yetişkin öğrenenlerin güdüsel yönelimleri (Muğla ili merkez ilçe halk eğitimi merkezi kursları örneği). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Thorndike, E. L. (1932). *Fundamentals of learning*. NY, Teacher College, Colombia U.
- Toiviainen, H., Kersh, N. ve Hyytiä J. (2019). Understanding vulnerability and encouraging young adults to become active citizens through education: the role of adult education professionals. *Journal of Adult and Continuing Education*, 25(1), 45-64.
- Wolcott, H. F. (1994). *Transforming qualitative data: Description, analysis and interpretation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Genişletilmiş 5. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, A. (2004). Türkiye'deki yetişkin eğitimi araştırmalarına toplu bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 78-97.
- Yüksek Öğretim Kurumu-YÖK (2015). *Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına ilişkin çerçeve usul ve esaslar*. https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Kurumsal/IdariBirimler/egitim_ogretim_daire_bsk/pedagojik-formasyon-usul-ve-esaslar.aspx